

DOI: 10.58168/ MPFSSC2025_88-98

УДК 378.14.015.62

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС
КАК РАСШИРЕНИЕ СФЕРЫ ИНТИМНОСТИ
 THE EDUCATIONAL PROCESS
 AS AN EXTENSION OF THE SPHERE OF INTIMACY

Гришин А.А. , кандидат философских наук, старший преподаватель ФГБОУ ВО «Воронежский государственный лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова», Воронеж, Россия	Grishin A.A. , Candidate of Philosophical Sciences, senior lecturer Voronezh State University of Forestry and Technologies named after G.F. Morozov, Voronezh, Russia
---	--

Аннотация: В статье подвергается доскональному дескриптивному анализу $(F(s,i))$ феномен социального и индивидуального бытия человека в $(Rus-Ed-Sys)$ сфере современного российского образования, применительно к $(Exp \vee \vee Nar)$ расширению и сужению (Int) интимного измерения человеческого мышления: $(F(s \vee \vee i)) \vdash (Rus-Ed-Sys) \models (Exp \vee \vee Nar) : \Leftrightarrow ((Int \leftrightarrow Ex(i \vee s)) \vee ((Int \leftrightarrow Nar(i \vee s))))$. Автор, будучи ориентирован силлогистической теорией Аристотеля, разрабатывает технологию классификации учебного процесса по индивидуально-конструктивному/деструктивному и аналогичному социальному конструктивно/деструктивному принципам, усложняя структурное целое, с одной стороны, указанием на целесообразность/нецелесообразность для конструктивности/деструктивности (со стороны организаторов учебного процесса), с другой же стороны, анализом этих процессов в проекции воздействия протекания интимного измерения человеческого мышления на формирование личности. Эксплицитное руководство по следующей концепции и минимизация возможных погрешностей обуславливают использование, в первом случае, методов трёхмерной геометрии, во втором же случае, метода исчисления предикатов. Характеристика всех переменных внутри общей классификации образовательного процесса включается в себя 16 модулей.

Abstract: The article undergoes a thorough descriptive analysis of $(F(s,i))$ the phenomenon of human social and individual existence in $(Rus-Ed-Sys)$ the sphere of modern Russian education, in relation to $(Exp \vee \vee Nar)$ expansion and narrowing (Int) of the intimate dimension of human thinking: $(F(s \vee \vee i)) \vdash (Rus-Ed-Sys) \models (Exp \vee \vee Nar) : \Leftrightarrow ((Int \leftrightarrow Ex(i \vee s)) \vee ((Int \leftrightarrow Nar(i \vee s))))$. The author, being guided by the syllogistic theory of Aristotle, develops a technology for classifying the educational process according to individually constructive/destructive and similar social constructive/destructive principles, complicating the structural whole, on the one hand, by indicating the expediency/inexpediency for constructiveness/destructiveness (on the part of the organizers of the educational process), on the other hand, by analyzing these processes in projections of the impact of the intimate

dimension of human thinking on personality formation. Explicit guidance on the following concept and minimization of possible errors lead to the use, in *the first case*, of three-dimensional geometry methods, *in the second case*, the predicate calculus method. The characteristics of all variables within the general classification of the educational process include 16 modes.

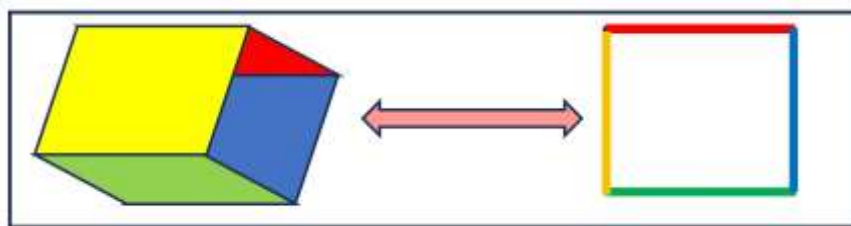
Ключевые слова: социальный лифтинг, естественные социальные лифты, искусственные социальные лифты, интеллектуальные традиции, медиа, образовательный процесс, тематизация учебного процесса, расширение сферы интимности, тематики учебного процесса, абстракции данных, инкорпорация мышления обучающихся в различные интеллектуальные традиции, вовлечённость обучающихся в образовательный процесс.

Keywords: social mobility, intellectual traditions, media, educational process, thematization of the educational process, expansion of the sphere of intimacy, topics of the educational process, abstraction of data, incorporation of students' thinking into various intellectual traditions, involvement of students in the educational process.

На сегодняшний момент существует огромное количество концептов образования, представляемых в различных в том числе в психологических парадигмах. *Например*, существует возможность отобразить феномен образования в целом как расширение сферы интимности, но сразу следует отметить, что этот процесс можно рассматривать *в общем случае*: в двух модусах, и *в частном случае*: как четыре модуса, исходя из чего педагог может, осуществляя расширение сферы интимности, реализовывать его: как (*K*) в конструктивном, так и (*D*) в деструктивном виде. Отобразим следующую мысль схематично:

Принципы организации учебного процесса и образовательной деятельности в целом			
Расширение сферы интимности	Расширение сферы интимности	Сужение сферы интимности	Сужение сферы интимности
Тип личности №1	Тип личности №2	Тип личности №3	Тип личности №4
+GD-	+PC+	-PD-	-GC-
Коллективно-деструктивный модус	Индивидуально-конструктивный модус	Индивидуально-деструктивный модус	Коллективно-конструктивный модус
Качественное снижение когнитивного статуса человеческого мышления	Количественное и качественное наращивание онтологических структур, относящихся и к когнитивному, и к формально-логическому принципу познания	Количественное сужение логических форм.	Проблематичен при реализации в условиях современного российского образования, однако последнее не значит, что он не может быть реализован на практике. Сужением же сферы интимности он зовётся по той простой причине, что речь идёт об усреднённом образовательном уровне
Модусы			

Таким образом в таблице выше фиксируются четыре личностных типа, которые (!!) по факту можно констатировать, если мы говорим *в том числе* о конкретном человеке.



Иными словами, при глубинном детальном анализе мы видим человеческую личность как «след» от этих четырёх образовательных моделей. Т.е. каждый человек проходил свою собственную социализацию как «экстраполируемый», или как «аппроксимируемый» познающий субъект к этим четырём плоскостям, поскольку невозможно полностью сказать, что одна из этих моделей [4-х модусов] полностью аппроксимировала к себе человека, но все мы проходили мимо этих четырёх плоскостей будучи аппроксимированы больше к двум из них. И одна из них оказала на нас большее влияние.

По следующему принципу можно отобразить формулу человеческой личности, которая в чём-то будет «схожа» с уравнением человеческого поведения у Курта Левина. В данном случае сравни:

Уравнение человеческого поведения у Курта Левина	Формула протекания человеческой социализации у Гришина А.А.
$B=f(P,E)$	$S = P(x) \cdot (P_1((+GD-)^{\wedge}(+PC+)^{\wedge}(-GD-)^{\wedge}(-GC-)))$

Посему уместно сказать, что (А) первый **плюс** в модусе указывает **на расширение сферы интимности**, как минус на её сужение, а (Б) второй **плюс** в наименовании модуса указывает **на конструктивный статус** (либо сужения, либо расширения) [$\langle + \rangle \neq C$], в то время как минус указывает на деструктивный статус (либо сужения, либо расширения) [$\langle - \rangle \neq D$]. (И в данном случае речь идёт о том, как эту конструктивность – или целесообразность – видит сам педагог). Исходя из внимательного прочтения следующей информации, у нас получается больше, чем четыре модуса, которые рассматриваются нами как наш субъективный опыт и как «эталон» возможных задаваемых стратегий в образовательной среде современного российского образования. («Эталон» пишем в кавычках, так как у нас имеется (в четырёх модусах) деструктивное сужение, и деструктивное расширение сферы интимности (реализуемое по индивидуальному и по коллективному принципам). Сейчас же укажем на все имеющиеся модусы организации учебного процесса по таблицами истинности:

Воображаемые модусы (Imaginary modes)			
<i>(Полученные методом исчисления предикатов)</i>			
<i>Деструктивные модусы</i>	<i>Конструктивные модусы</i>	<i>Деструктивные модусы</i>	<i>Конструктивные модусы</i>
-GD-	-GC+	+GD-	+GC+
-PD-	-PC+	+PD-	+PC+
Сужение сферы интимности		Расширение сферы интимности	

Первый минус – указывает на сужение сферы интимности;
Первый плюс – указывает на расширение сферы интимности;
Первая Буква G – указывает на коллективный статус (расширения/сужения) интимности;
Первая Буква P – указывает на индивидуальный статус (расширения/сужения) интимности;
Вторая буква D – указывает на деструктивный статус познания (в данном случае модус познания);
Вторая Буква C – указывает на конструктивный статус познания (в данном случае модус познания).
Второй плюс – указывает на целесообразность (сужения/расширения) сферы интимности (*).
Второй минус – указывает на нецелесообразность (сужения/расширения) сферы интимности (**).

(*)/(**) – Целесообразность/нецелесообразность [как второй плюс/минус] мыслится со стороны педагогов. «Если уместно так выразиться, то «второй плюс» или «второй минус» это сам педагог или его позиция по поводу интимности в целом, а точнее в отношении того, как он её «желает» расширять или сужать. (При этом личностные деформации могут свидетельствовать (X) и о самом педагоге, (Y) и о положении «попадающего под эти жернова» обучающегося).

Хотя, первоначально, не верится в их подлинность – особенно учитывая те факты, которые мы наблюдаем в современном российском образовании – однако не плохо бы «проверить», т.е. даже в «фантазмагорическом» виде как бы «выявить» их уместность и в России, и в мире в принципе, и вообще, как реализуемую онтологическую возможность или невозможность. Конечно же, если мы моделируем все следующие отношения как возможные и как уместные получается уже далеко не «плоскостная квадратура», а «восьмиугольная плоскостная структура с отверстием внутри» или, выражаясь более научно «перфорированный восьмиугольник».



В последнем случае мы видим восемь личностных типов по «перфорированному восьмиугольнику», что, в свою очередь, значительным образом расширяет социально-ролевую личностную модель. И для этой модели – если мы мыслим познающего субъекта внутри неё – точно также (как и по плоскостной квадратуре) характерны и (X) аппроксимация к одной из её плоскостей, и (Y) соответствующая ей экстраполяция от других.

Возможность личностной типологии посредством классификации из четырёх модусов

В данном случае уместно отметить, что познающий субъект «проходя» через те или иные образовательные «стандарты» осуществляет конструктивное наращивание онтологических (а именно когнитивных и формально-логических) структур или же деструктивное их фактическое «уничтожение». И как справедливо отметил Аристотель в формулировке закона непротиворечия «невозможно, чтобы одно и то же в одно и то же время было и не было присуще одному и тому же в одном и то же отношении [1, с. 125]» (перевод А.В. Кубицкого). (Сравни перевод П.Д. Первова и В.В. Розанова: ««невозможно, чтоб одно и то же было присущим и не было присущим одному и тому же, и притом в одном и том же

отношении» [2, с. 129]). Исходя из последнего применительно к типологии личности можно говорить о том, что образовательный процесс представляет из себя ($a \vee \vee b$) либо расширение сферы интимности, либо её сужение у современных обучающихся. И в данном случае предлагаемое логическое отношение характеризуется контрарным логическим отношением, хотя «теоретически» его можно абсолютизировать до *как бы* контрадикторного.

+GD-: Расширение сферы интимности мыслится не как ($\neg X$) укрупнение внутренних онтологических структур, а как (X) вынесение за пределы личностного внутренних онтологических структур без фактического предупреждения «предпочитаемого обучающегося» об этом. Уместно также говорить о нарочитой коллективизации «интимного» со стороны наёмных работников учителей, воспитателей и преподавателей. Следующим образом функционирует **коллективно-деструктивный модус** организации учебного процесса.

+PC+: Расширение сферы интимности (A) затрагивает внутренний мир человека и (B) определяет его самость посредством задействования внутренних репрезентативных систем. Говорить об аппроксимации современной образовательной системы в РФ к этому типу организации учебного процесса в настоящее время, *на наш взгляд*, преждевременно. Анализ же предпосылок к последнему уместен при сопоставлении таких понятий как (μ) медиа и (E) современное российское образование в едином конгломерате (I) государственной идеологии: $[(\mu \wedge E) \leftrightarrow I]$. Чего мы коснёмся чуть позже.

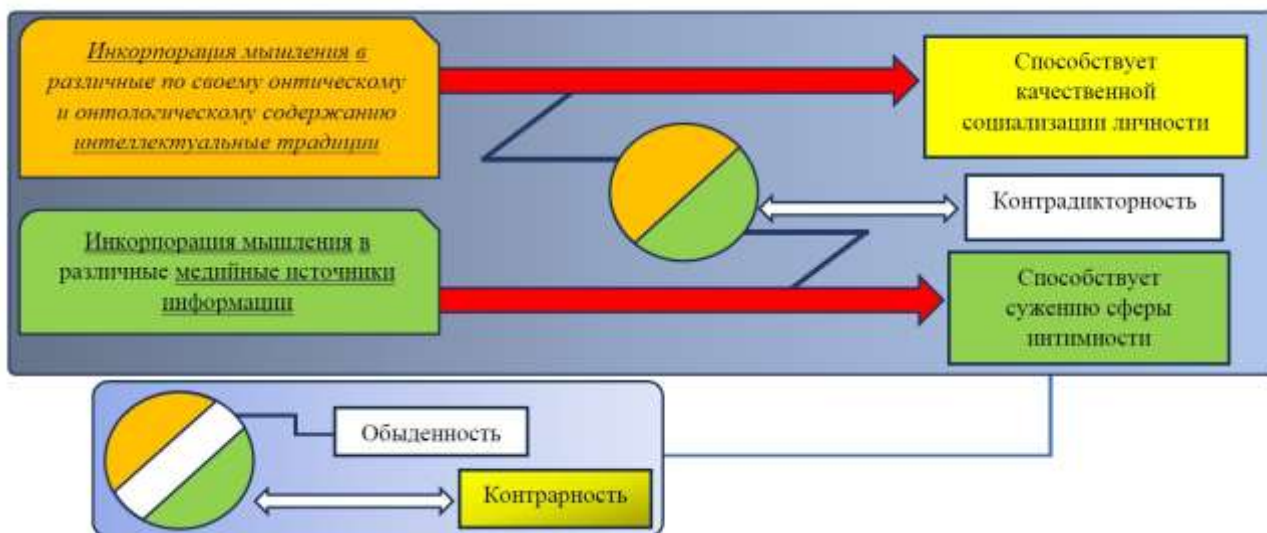
-PD-: Сужение сферы интимности индивидуально-личностного, *безусловно*, не относится ни то, чтобы к психопрофилактическим мероприятиям [в предметных рамках организации учебного процесса], но совсем наоборот противоречит им. Технологически речь идёт о сокращении логических форм в целом, если мы говорим об оперировании с информацией, поэтому непрофессиональные педагоги (*сами того не ведая*) могут реализовывать этот принцип на практике, если в рамках учебного процесса излагаемый материал не отображается в комбинировании ($X1$) простых, сложных, условных и разделительных суждений с инкорпорацией (*по онтологической возможности*) последних в ($X2$) дедуктивные, индуктивные, условные, разделительные и условно-разделительные силлогизмы. Также речь может идти и об умозаключениях по аналогии. Но нужно также понимать, что перегруз абстрактно-логического мышления – *формируя ноуменально-негативный опыт* – может формировать устойчивое нежелание со стороны обучающихся оперировать с логически структурированной информацией.

-GC-: Сужение сферы интимности: *Сам по себе* в терминологическом плане проблемен: Речь в данном случае идёт о сужении репрезентативных онтологических структур *как бы* в угоду коллективному усреднённом уровню. Несмотря на конструктивный модус обозначен в четвёртом личностном типе как сугубо **отрицательный**, поскольку коллективное начало всегда противоречит индивидуальному. И, хотя мы мыслим в данном случае контрарные логические отношения (*отношения противоположности, подразумевающие нечто среднее*) тем не менее исходя из идеологических противоречий в современной России определяем его как негативный.

Характерным замечанием может являться то, что в лингвистическом дискурсе выделяют даже тактики интимизации беседы – впрочем весьма характерные (!!) в том числе и для мышления русских людей. «В русскоязычной лингвокультуре налицо четкое разграничение скриптов общения в узком кругу и с посторонними людьми. В деловом общении русские коммуниканты довольно официальны, а общение со своими характеризуется высокой степенью интимности и доверительности» [4, с. 86]. Аналогичным образом можно утвердительно умозаключить: «по степени интимности можно провести разграничение между общепринятыми и семейными ритуалами [5, с. 17]».

Онтологическая пропасть между (А) современными медиа в России и (Б) современной образовательной системой в РФ.

Вне-онтологический статус современной российской культуры характеризуется противоречиями между (S_{μ}) медийной и (S_{ε}) образовательной онтологическими ситуациями как таковым. Последнее уместно, если мы говорим о гражданских характеристиках мышления современного россиянина. Онтологический же статус двух выше обозначенных переменных задаётся как раз их тождеством. Мы же видим его отсутствие, что может быть обозначено как «трагедия современного российского общества». При этом современные обучающиеся находятся, что называется, целиком и полностью в медийной культуре, даже если последние «отключены» от СМИ их коллеги, то есть сама студенческая среда этого сделать не может. Графически же мы можем наметить следующие образовательно-технологические решения:



И в данном случае мы видим проблему «2 против 1»: у современных обучающихся два нестрого-дизъюнктивных выбора – **обыденность или медиа**; и один строго дизъюнктивный выбор – **интеллектуальные традиции**. В любом же из случаев мы имеем дело с конъюнкцией этих переменных, однако как показывает практика в 99,99 % всех случаев обучающиеся выбирают обыденность и медиа, недопонимая онтологический статус, например философии (или например, логики) как интеллектуальной традиции даже с не многовековой традицией, а с более чем с двухтысячелетней вековой традицией.

Верификационный статус контрадикторных формально-логических отношений – в философском смысле – может быть рассмотрен как соотношении (A) онтологии и ($\neg A$) не-онтологии. И в последнем случае медиа будут характеризоваться той *ГиперРеальностью*, которую они задают. Соответственно, в нашем дискурсе мы можем «продвигаться» аппроксимируясь или же экстраполируясь:

Аппроксимация ≠ Экстраполяция			
Реальность	Онтология	ГиперРеальность	Не-онтология
$ГР \rightarrow P$	$\neg A \rightarrow A$	$P \rightarrow ГР$	$A \rightarrow (\neg A)$
Конструктивный модус		Деструктивные модусы	
+PC+		+GD-	-PD- -GC-
Подлинное бытие		Неподлинное бытие или ГиперРеальность	
Способы протекания социализации			

Следующие отношения уместно также рассматривать, если мы говорим о цифровизации российской системы образования: для последней также возможны два выше обозначенных варианта.

При всём при этом не совсем корректно говорить о том, что современное российское образование в настоящий момент представляет из себя «расширяющуюся сферу интимности». Это далеко не так. Уместней скорее констатировать обратное, т.е. речь идёт о противоположной тенденции. И ($\neg G$) ни глобализация, ($\neg D$) ни цифровизация не могут оказать на эти процессы существенное влияние, но мы – педагоги – фактически фундируем условия, связанные с раскрытием внутреннего интимного мира самих обучающихся. Таким образом две последние тенденции ($G \wedge D$) являются условием и формой; и они не могут, что называется, **на местах** задать содержание образовательного процесса по следующим модусам: $[(GD-) \vee (+PC+) \vee (-GD-) \vee (-GC-)]$.

С эпистемологической точки зрения проблемой в данном случае является то, что в современной образовательной среде в России отсутствуют метамодел тех тематик, которые позволяют морфологические структуры отображать в качестве классов некоторого *МетаКласса*. Т.е. мы говорим скорее о тематическом кризисе, который разворачивается в современной системе образования в РФ. Следующая тупиковая ситуация заключается как раз в том, что (X) возможности экстенсивного развития онтологических структур – связанных внутриличностным развитием – редуцируются на основании отсутствия тематик для задавания последнего в современном российском образовании. При этом профессорско-преподавательский состав действующих кафедр может на семинарских и лекционных занятиях обращаться, например, к различным теориям личности (или к другим теориям), однако сами по себе тематики (или рубрики мышления) не будут «гарантировать» «подключённость» обучающихся к тем или иным интеллектуальным традициям.

Казалось бы, тематики есть	→	А подключённости обучающихся к интеллектуальным традициям нет
----------------------------	---	---

Поэтому и уместно констатировать, что подобных тематик в современном российском образовании попросту нет. Преподаватели самостоятельно решить эту проблему

вне методологического руководства извне «не могут», и что более примечательно, мы имеем тематики сами по себе как классификации (!) (*подчёркиваем*) вне их дискурсивного сопровождения, что, *в свою очередь*, требует более детальной абстракции данных, и кроме всего прочего, специалистов с подготовленным мышлением, которые могут эти абстракции (*данных*) обрабатывать. Поэтому, как *подчёркивалось ранее*, проблема не в отсутствии возможности, *которая как раз есть*, а в отсутствии абстракции, которая *бы* мы могла эту возможность, что называется, «вывести» из зоны онтологической редукции. При этом есть одно из технологических решений этого вопроса: «В частности, педагогам дисциплин социально-гуманитарного цикла следует включить в свои семинарские занятия задания, в рамках которых обучающиеся учились бы оперировать с понятиями, содержащими продолжительные абстракции [3, с. 50]», что в свою очередь может позволить выйти мышлению обучающихся на уровень метамоделей.

Также следует предостеречь реципиентов следующих идей от неправильного их истолкования. Считаем, что расширение сферы интимности до уровня коллективного сознания намного опаснее – и является *анти-психо-профилактическим мероприятием* – чем инкорпорация мышления обучающихся в медийную среду. В данном случае, мы имеем в виду, что расширение сферы интимности должно «реализовываться» по нравственному, т.е. сугубо индивидуальному сценарию. И, конечно же, мы понимаем, что в данном случае «единого» для всех [*обучающихся*] сценария быть не может, но «говорим» лишь о том, что к различным тематикам учебного процесса могут быть применены различные абстракции – *которые в данном случае можно назвать формами дискурса* – которые, фактически, будут, что называется, «гарантировать» подключённость мышления обучающихся к различным интеллектуальным традициям. Последнее также «с лёгкой руки» **можно** «назвать» образовательной технологией. Именно вовлечённость обучающихся не только в образовательный процесс, но и – *мы подчёркиваем* – инкорпорация мышления последних в различные интеллектуальные традиции: в последующем «гарантирует» передачу тематических знаний последующим поколениям, и, как следствие, будет (!!) несомненно «способствовать» реализации социальных лифтов со стороны последних [*обучающихся*].

Для упрощения понимания выше озвученных мыслей, прибегнем к следующей графической схеме:



Но, конечно же, онтологически корректно «рассмотреть» образовательный процесс и как расширение сферы интимности – реализуемое по принципу – «околлективизирования» научных и философских знаний, как это было *отчасти* реализовано *определённым* образом в СССР. В данном случае – нам бы не хотелось упрощать тематики и прибегать к *довольно-таки* «широким» обобщениям – в 90-е и 2000-е гг. не было «реализовано» на практике (!) *так как бы этого «хотелось»* серьёзной «передачи» научных и философских знаний последующим поколениям – и да простят нас за это историки, вследствие опять же «широких обобщений» (без значительных однородных членов) – из чего мы делаем вывод, что «передача знаний» возможна (!) не вследствие её тематизации в естественном языке, а вследствие «подклочённости» познающих субъектов к интеллектуальным традициям как таковым. (!!)

Соответственно, абстракция тематик учебного процесса – с помощью соответствующих методологических решений – позволяет это реализовать на практике [учебного процесса].

Краткий дескриптивный анализ воображаемых модусов

Таким образом, сужение сферы интимности – это невозможность обучающихся использовать различные репрезентативные модели при воспроизводстве некоторой информации. Целесообразность же сужения сферы интимности мыслится как негативное понятие: $\neg(-GD+)$; $\neg(-PD+)$, целесообразность же расширения сферы интимности по коллективному принципу также рассматривается как негативное понятие: $\neg(+GD+)$; к слову сказать следующего модуса нет в 8ми воображаемых модусах, а именно: после буквы D всегда идёт знак минуса (в таблице из 8ми модусов), что лишний раз свидетельствует об отсутствии целесообразности «на деструкцию», однако это вовсе не значит, что последнее не может быть помещено в классификацию предметного содержания и (А) идеологических систем, и (Б) образовательных систем в целом. (В общей классификации теперь 10 модусов). Иными словами, нецелесообразность расширения сферы интимности $+GD-$ по коллективному

принципу *контрадикторна* её сужению $\boxed{-GD+}$. Выразаясь более корректно, «**на коллективность**» нет ничего «положительного» в следующей концептуализации (опять же руководствуясь нашими воззрениями, обозначенными в 4-х модусах). Схематично же имеется два коллективно-конструктивным модуса, реализованного по принципу сужения: $\boxed{-GC+}$ и по принципу расширения сферы интимности: $\boxed{+GC+}$ (*в самой общей классификации 4*). И это неслучайно ведь, когда нам необходимо сойтись с кем-то: $\boxed{+GC+}$ или с кем-то разойтись: $\boxed{-GC+}$ мы, соответственно сужаем $\boxed{-}$ или расширяем $\boxed{+}$ свою интимность (*речь идёт о первом плюсе в данном случае*). В самой же общей классификации у нас получается 16 модусов: $((-/-)\wedge(-/+)\wedge(+/-)\wedge(+/+)) \cdot (GC)\wedge(GD)\wedge(PC)\wedge(PD)=16$. Сразу отметим, что целесообразность и нецелесообразность (*второй плюс в модусе*) не всегда будет фиксировать (!) адекватный статус познания, но, тем не менее (!!) в последнем случае уместно говорить о наиболее полной классификации сборок образовательных систем, если мы говорим о таких понятиях как «коллектив», «индивид» и «интимность».

Хоть ранее и отмечалось, что классификация из следующих модусов может характеризовать в целом человеческую личность (А) её становление, и соответственно, во многом, её не столько деградацию, сколько (Б) её деформацию следует отметить, что классификация из 16 модусов:

$$\boxed{((-/-)\wedge(-/+)\wedge(+/-)\wedge(+/+)) \cdot (GC)\wedge(GD)\wedge(PC)\wedge(PD)=16}$$

является наиболее полной моделью того, каким современное российское образование не должно быть.

Онтологический вывод из озвученных ранее теоретических обобщений.

Наиболее конструктивным поистине онтологическим модусом в данном случае будет являться именно **индивидуально-конструктивный модус**: $\boxed{+PC+}$. Естественно, оперируя с понятием социальный лифтинг, уместно говорить о том, что естественные социальные лифты реализуются без помощи извне, а искусственные социальные лифты возможны при необоснованном завышении заслуг того или иного сотрудника компании или культурного учреждения. Инкорпорация мышления обучающихся в различные интеллектуальные традиции сама по себе позволяет говорить о том, что активная вовлечённость обучающихся в образовательный процесс формирует (А) и сами по себе новые тематики учебного процесса, и (Б) отображение последних на уровне различных метамоделей, возможное в естественном языке с помощью инвариантного категориально-терминологического аппарата. Считаем, что абстракции данных – выражаемые в естественном языке как метамоделей тематик учебного процесса – позволяют говорить о том, что [S есть P] (S) интеллектуальные традиции различного содержания в сфере российского образования (P) обладают онтологическим статусом.

Уместно также констатировать, что современные медиа вряд ли будут конфигурированы по индивидуально-конструктивному модусу, поскольку это противоречит (х) и их онтологической структуре, и тем, назовём их, (у) «идеологическим» задачам, которые они выполняют в современном обществе. Характерным же здесь является тот факт, что организация учебного или образовательного процесса по индивидуально-конструктивному

модусу **+PC+** противоречит (X) принципу расширения интимности в медиа и (Y) его трансляции *в целом* по сравнению с онтологически корректным образованием. *Также считаем, что пока что рано говорить о том, что тематизация учебного процесса в современных медиа в принципе возможна, исходя из озвученного чуть ранее тезиса: расширение сферы интимности чаще неконструктивно, чем конструктивно в положительном – т.е. целесообразном – виде.*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аристотель. Метафизика. Перевод с греческого П.Д. Первова и В.В. Розанова. – М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2006. – 232 с.
2. Аристотель. Сочинения в четырех томах. – Т. 1. – М.: «Мысль», 1976. – 550 с.
3. Гришин А.А. Ноуменальные и феноменальные способы обозначения онтологического опыта применительно к организации учебного процесса в высшей школе // Трансценденция бытия: идеалы познания истины: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 25 апреля 2024 г. – Воронеж: Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г.Ф. Морозова, 2024. – С. 44-55.
4. Мосейко А.А. Этикетные модели поведения в британской и русской лингвокультурах: Диссертация на соискание уч. степ. канд. филологических наук. – Волгоград, 2005. – 197 с.
5. Моторина Н.В. Лингвокультурные скрипты традиционного коммуникативного поведения в России и Англии: Диссертация на соискание уч. степ. канд. филологических наук. – Волгоград, 2013. – 184 с.

REFERENCES

1. Aristotle. Metaphysics. Translated from the Greek by P.D. Pervov and V.V. Rozanov. – Moscow: Institute of Philosophy, Theology and History of St. Thomas, 2006. – 232 p.
2. Aristotle. Essays in four volumes. Vol. 1. Edited by V.F. Asmus. – M.: Mysl, 1976. – 550 p.
3. Grishin A.A. Noumenal and phenomenal ways of designating ontological experience in relation to the organization of the educational process in higher education // Transcendence of being: ideals of knowledge of truth: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Voronezh, April 25, 2024. – Voronezh: Voronezh State Forestry Engineering University named after G.F. Morozov, 2024. – Pp. 44-55.
4. Moseyko A.A. Etiquette models of behavior in British and Russian linguistic cultures: Dissertation for the degree of candidate of Philological sciences. – Volgograd, 2005. – 197 p.
5. Motorina N.V. Linguistic and cultural scripts of traditional communicative behavior in Russia and England: Dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences. – Volgograd, 2013. – 184 p.